

## VIENT DE PARAÎTRE

Simone GUYON, Marie-José MOUSSEAU, Nicole TUTIAUX-GUILLON, *Des nations à la Nation. Apprendre et conceptualiser.*, Paris, Institut National de la Recherche Pédagogique, 1993, 300 pages, ISBN : 2-7342-0399-5

Ce livre fait partie des publications par lesquelles l'I.N.R.P. rend disponible le fruit des recherches de ses équipes. Celles-ci réunissent un ensemble d'enseignants des divers ordres d'enseignement, autour de chercheurs attachés à cette maison à temps plein ou partiel, sur des thèmes qui mobilisent, plusieurs années durant, leurs observations, leurs recueils de données, leurs expérimentations, leurs réflexions et leurs élaborations théoriques. De tels ouvrages en donnent l'état partiel ou terminal, sous une forme très dense, qui vise un public intermédiaire de didacticiens, de formateurs, de chercheurs.

L'étude dont je rends compte est bien représentative du travail qui se fait à l'INRP, en didactique des sciences historiques et sociales, dans les années 80 et 90. Dans le champ didactique, elle a choisi ce qui a trait à l'apprentissage des concepts - nos trois auteurs ont déjà fait, ici même (1993.2, pp. 7-20) une présentation de leurs intentions, de leurs conceptions, de leurs démarches. C'est un thème que la pédagogie de l'histoire en France avait quasiment délaissé, jadis et naguère, sauf Seignobos - et qui retient enfin l'attention ( cf aussi, *ibid*, Nicole Lautier). Cette audace se double d'une autre (volontaire?), par le choix du concept de *nation*. Nos concepts en histoire sont déjà très souvent praxéologiques, sortes de conventions culturelles systématisées beaucoup plus que "classes d'équivalence". Mais, de tous, *nation* est peut-être celui pour lequel les auteurs et les acteurs, dans le jeu et le feu de son emploi, se moquent le plus qu'il ait une vraie consistance universelle, dont leur exemplaire de référence serait une variante parmi d'autres; la pente de l'esprit est ici égotique, non "logique".

On trouve dans ce livre trois développements successifs - qui dessinent assez bien le profil de ce qu'est, en didactique de l'histoire, "l'école de l'INRP". (C'est moi qui invente ce terme, non revendiqué, et que je prends de façon toute descriptive, pour signaler un lieu où l'on a fermement voulu donner une cohérence à ce champ, comme le montrent d'autres travaux, ainsi que la série des colloques annuels tenus de 1986 à 1991, dont j'ai plusieurs fois rendu compte ici même. Les repères en sont : la référence au "savoir savant"; les nécessités et les formes de sa "transposition" ou de sa "recomposition", pour le "savoir à enseigner" défini par l'institution; les représentations des élèves; les "situations d'enseignement-apprentissage", leurs opérations et leurs fruits... pour signaler tout cela très vite et sommairement.)

Le premier développement brasse le "savoir savant" au sujet du concept de nation, au fil d'une quête bibliographique dans les diverses sciences sociales, l'historiographie, la pensée politique ou philosophique.

Le constat est celui d'un foisonnement mal maîtrisable. Faute de trouver un viatique tout fait, nos auteurs, avisés, reprennent alors l'initiative en sélectionnant, dans l'ensemble des emplois rencontrés de "nation", des *attributs*, invariants et discriminants au point de servir de marqueurs (territoire, souveraineté, mémoire, identité, souche, unicité), en recensant des *composantes* (humaine, spatiale, culturelle, idéologique, sociale, économique, politique, juridique, temporelle), en cernant plus largement le *réseau conceptuel* dont "nation" fait partie (autres concepts qui partagent ces attributs). Plus classiquement, nos auteurs récapitulent le contraste souvent fait entre la conception dite française et la conception dite allemande de la nation.

Le deuxième développement touche à la "recomposition didactique". Il s'agit de reprendre les programmes, les textes officiels et certaines de leurs mises en forme, à la lumière des prises intellectuelles qu'on vient de se donner. Les six attributs du concept sont coulés dans un petit nombre d'énoncés dits "intermédiaires", eux-mêmes monnayés en un faisceau d'énoncés "élémentaires", ceux qui sont virtuellement ou directement sous-jacents dans les expressions du savoir à enseigner. Et l'examen précis des programmes fait repérer les lieux de surgissement du concept, les sujets d'étude qui se prêtent à son apprentissage - ce qui mène à proposer des "grilles de savoir scolaire", formulées aussi en énoncés intermédiaires et élémentaires (par exemple, en classe de 4ème, le thème de l'indépendance américaine, la Révolution de 1789....)

La troisième partie, la plus volumineuse, traite des choix didactiques, des situations de classe, des opérations d'apprentissage... L'intérêt se porte d'abord sur les représentations des élèves, pour l'étude desquelles nos auteurs ont progressivement mis au point une grille d'analyse qui en ventile les "dominantes" : une dominante "substantielle", où la fonction sociale de la nation est d'assurer la sécurité, où la "métaphore" est la "nation-moi"; une dominante affective, avec la fonction d'assurer le bonheur et la métaphore de la nation-famille; une dominante idéologique, où la fonction est d'assurer l'harmonie et où la métaphore est la nation-organisme; une dominante géopolitique, avec la fonction d'assurer les droits et la métaphore de la nation-Etat. L'attention passe ensuite aux obstacles de l'apprentissage, qui se rencontrent notamment autour de la nation conçue comme éternité, ou comme harmonie, ou comme espèce, avec, pour chacun de ces types, des exemples de manifestation, l'énoncé de progrès intellectuels possibles, des exemples d'objets d'étude propices pour ces progrès. Viennent alors des réflexions vives sur les "situations - problèmes", leur élaboration, leur gestion..., la publication commentée d'exercices, de productions d'élèves, de séquences de classes - et, *passim*, la présentation de maints outils d'enquête et de travail.

Quelques conclusions prudentes bornent (provisoirement ?) ce gros gisement de matériaux, de problèmes, de réflexions, de résultats...

Rainer RIEMENSCHNEIDER (Hrsg), *Bilder einer Revolution. Die Französische Revolution in den Geschichtsschulbüchern der Welt / Images d'une Révolution. La Révolution française dans les manuels scolaires d'histoire du monde / Images of a Revolution. The French Revolution in History School Textbooks Throughout the World.* mit einem Vorwort von Michel VOVELLE, Frankfurt, Moritz Diesterweg und Paris, L'Harmattan, 1994, XII- 723 Seiten - Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts, Band 78  
 ISBN G-E-I : 3-88 304-278-1 ou L'Harmattan : 2-7384-2558-5

Dans son oeuvre comparatiste, historiographique et didactique, le Georg-Eckert-Institut pouvait difficilement ne pas rencontrer cet autre monument, bien digne de lui : la Révolution française - pour en faire l'objet de ses attentions, le sujet de ses interrogations, le lieu de ses confrontations, orchestrées à l'échelle mondiale. L'air du bicentenaire aidant, le GEI a organisé à Brunswick, en 1991, un colloque sur "les images d'une Révolution". Dans ce gros livre, Rainer Riemenschneider en donne la substance, complétée par des contributions faites à un autre colloque (Berlin, 1989) et par quelques textes qui conspirent au même propos. Cet ouvrage, très soigné formellement, propose plus de quarante études, en français, le plus souvent, ou en allemand, ou en anglais.

Le but était celui d'une enquête mondiale exhaustive, portant sur un fait à la fois historiographique, idéologique et pédagogique : la présentation de la Révolution française dans les programmes et les manuels d'histoire de toute la planète - dans son état d'aujourd'hui, sans se priver des lumières d'une remontée dans le temps. Deux entreprises en une : une recherche comparative sur les manuels, une sorte de cartographie culturelle/idéologique du monde, à partir d'un "indicateur" riche. La Révolution française passe bien pour un événement majeur de l'histoire occidentale, et elle peut être prise en charge de diverses façons sur l'ensemble du monde, - ce qui en fait un bon test, ou un bon réactif.

Bien des acteurs ont animé ce travail (outre R.R. et le GEI, Charles Olivier Carbonell, Alice Gérard...). L'enquête a touché finalement 47 pays, échouant dans son espoir d'exhaustivité (le continent indien, une part de l'Afrique... échappent), mais remarquablement riche. On admire que les concepteurs aient su si bien désarmer d'avance ce qu'un tel recueil pouvait avoir d'hétéroclite, en ayant guidé les collaborateurs par des questionnaires très ouverts. Cela laisse place finalement à plusieurs domestications possibles, dont Rainer Riemenschneider et Alice Gérard esquissent ici les plus fortes. A fréquenter ce livre, on lui trouve le caractère d'un corpus à usages multiples, à partir duquel chaque lecteur peut associer librement. Ouvert à toutes les curiosités, ce recueil est évidemment loin de toujours les satisfaire, mais il sait plus d'une fois les relancer autrement, et en susciter d'autres encore.

En outre, de façon plus simplement pratique, plusieurs exposés fournissent, au passage, une claire description du système scolaire, de

ses cadres (par exemple pour la Belgique néerlandophone), et aussi une évocation de la conjoncture scolaire et des évolutions (ainsi au Sénégal), dans les pays étudiés. Par le talent conjugué des inspireurs de l'oeuvre et de maints auteurs, on trouve encore de précieuses grilles d'analyse, pour les manuels (Belgique francophone) et plus largement pour un bilan didactique, - des grilles qui ont précisément le mérite de ne pas être des "passe-partout", mais d'être montrées à l'oeuvre, sur un terrain, pour ce terrain.

La cote d'amour de la Révolution française est très variée. On ignore celle-ci, tout simplement, dans l'enseignement secondaire de la Nigeria. On la réproouve, ici ou là. Elle est laide, depuis toujours, en Angleterre. Dans les pays de marxisme institué, elle fut ou reste une pièce maitresse, simple et forte, d'un argumentaire historique général simple et fort. Elle est la bénisseuse potentielle de bien d'autres argumentaires expéditifs ( le Chili de Pinochet la vit d'un oeil bienveillant, au service du libéralisme économique). Dans des explicitations bien plus "raisonnables" (c'est la moindre des choses !), elle devient référence imparable dans la culture scolaire, quand un pays entre dans le club des démocraties politiques (Allemagne fédérale, Italie, Espagne...). Et, de façon très historiquement construite, sa représentation se lie aux souvenirs du choc pratique de la France révolutionnaire et impériale, non celui de ses seules idées (Allemagne, Suisse, Belgique, Espagne.... etc), en trouvant dans cette époque une date-phare indigène (1798 en Orient, 1808 en Espagne, 1813 ou la "bataille des peuples"... ).

Le livre est un très beau menu plein de dossiers nourris et suggestifs, les uns logés dans un seul texte, les autres dans les rapprochements proposés par plusieurs textes. Il y a des études de pays. Il y a des faisceaux de comparaisons, déjà faites ou à construire : les pays de marxisme institutionnel, eux-mêmes subdivisables en aires (Asie, Balkans, Europe de l'Est...) ou en degré de distanciation intellectuelle (Pologne...); un contraste interbalkanique esquissé avec précision par Konstantin Angelopoulos; les postérités diluées des influences française et anglaise; divers pays arabes, auscultés deux fois, dans les contributions de Tanos Abou Moussa et de Mostafa Hassani-Idrissi, chacune perspicace et instructive de façon différente; les deux Allemagnes, de 1945 à 1989; les Amériques latines; les décolonisés (le Sénégal a le privilège exceptionnel de pouvoir exhiber des cahiers de doléances, mais partage avec bien d'autres pays celui de penser à mettre les idéaux révolutionnaires à l'épreuve des réalités esclavagistes, coloniales, impérialistes...); le précieux contraste fait par Luis Reis Torgal entre deux imaginaires politiques, celui du Portugal, vieille nation qui ne trouva rien à prendre ni à aimer dans l'expérience française, et celui du Brésil, dévoreur de références libérales, où la Révolution devint repère majeur.

La Grande Bretagne est servie par deux études vives. Sean Lang y montre fort concrètement l'image très négative de la Révolution qu'ont

diffusée textes, documents et images : un épisode tragique et sanglant, une menace, le dévoiement de l'espoir apporté par l'abolition d'un Ancien Régime condamnable. La représentation est devenue moins dure, mais reste fondamentalement sceptique, accrochée à l'idée de l'interruption violente d'un déroulement pacifique. La révolution industrielle y mérite plus de place. Pascal Politanski le confirme, dans la conjoncture actuelle de refonte de l'enseignement anglais de l'histoire. Il note une vieille fixation toujours présente sur la Terreur et sur Napoléon, ces deux achèvements de la Révolution. La caricature est mobilisée pour démolir l'une et l'autre, et pour exalter inversement le progrès scientifique, valeur britannique.

Le même Politanski, dans un autre texte, analyse deux manuels en usage aux Etats-Unis. De la Révolution, ils donnent une vision bien plus directe, non rivée à la rivalité franco-anglaise. Ils déplacent le jugement du côté des idéaux révolutionnaires, et jugent à la même aune de la réforme politique les voies française, américaine et anglaise. Cet auteur nous offre, en somme, une confrontation et une intelligibilité comparée de l'Angleterre et des Etats-Unis, au miroir de la Révolution française. Ici, comme dans l'étude signalée de Luis Reis Torgal, comme dans l'étude fine que Christian Laville propose des Canadas, comme ailleurs encore à plusieurs reprises, on trouve, à la faveur de ce révélateur d'une culture politique que sont les manuels, une leçon d'histoire et de sociologie sur les sociétés étudiées.

La France est bien servie. Christian Amalvi nous parle de temps anciens : la vulgarisation de la Révolution dans les livres de lecture, les livres de "distribution des prix" et les ouvrages populaires, de 1870 à 1914. Alice Gérard montre, à partir des années 70, les changements qu'apportent tout à la fois le nouvel aspect physique des manuels (devenus "éclatés") et le foisonnement verbal des textes officiels (instructions et leurs "compléments"), qui semblent diluer, désamorcer et concurrencer le vieux message d'inculcation républicaine qui était installé auparavant. Jean-Pierre Wytteman et Claude Dewaepenaere déplacent et changent un peu cet éclairage, en comparant essentiellement le message historiographique de quatre manuels canoniques (Malet, 1912; Malet et Isaac, 1925; Isaac, 1950; Monnier, 1962) et celui des manuels de 1985.

Alice Gérard, et quelques autres, ont raison de mettre en lumière un des ingrédients de l'histoire scolaire : les propos et les pratiques pédagogiques que les textes officiels et les manuels rendent visibles, et que les débats parascolaires rendent tangibles. Mais - elle le suggère elle-même - c'est un matériau très volatil. En France au moins, ces discours sont faits pour plusieurs publics, ces instructions et ces programmes sont aussi des compromis verbaux, ces débats ont des stratégies où les mots ("pédagogie" vs "discipline", "théorique" vs "pratique", méthodes "directives" vs méthodes "actives"....) sont parfois dits moins pour se faire comprendre des autres que pour s'en protéger, et piègent leurs usagers eux-mêmes. Si bien que le message politique est devenu moins "aplané" que bien mal reconnaissable. L'équivoque est patente

aussi sur les "méthodes actives". Celles-ci ont eu, en divers pays, de réelles occurrences et des justifications pertinentes, - mais pas par leur simple affichage dans les discours. "L'activité" de l'élève ne découle pas d'un type de manuel, ni de textes officiels (ou contestataires), mais du rapport qu'on apprend à entretenir avec ce qu'on étudie. Le manuel de Malet-Isaac, par la qualité de sa construction d'une compréhension narrative, par la visibilité thématique de ses énoncés, par le choix organisé et guidé de documents, par des amorces de positions "contrastives"... rendait possible (sans le créer nécessairement) un cheminement intellectuel actif de l'élève, que l'aspect de "vulgate" que son texte a pu prendre, à nos yeux d'aujourd'hui, ne doit pas cacher. Inversement, proposer aux élèves de rédiger des cahiers de doléances de 1989, ou de rejouer le procès de Louis XVI (hors des conditions sensées d'un vrai jeu de rôles historique) - exemples cités p. 20 par Alice Gérard - n'a pas le moindre caractère d'une "activité" cognitive, qui fabriquerait de l'intelligibilité, - ni celle du passé ni celle du présent. "Donner la parole aux acteurs, aux historiens, à l'élève" n'est, à soi tout seul, pas moins complaisant ou pas moins problématique que de laisser parler la grande voix anonyme et majestueuse de "l'histoire", dans un texte donné tout fait. Ainsi la mise en scène que nous pouvons voir, en analysant les programmes et les manuels, a-t-elle changé, elle nous déroute, et elle fait se dérober notre objet d'analyse. Mais ce changement parle de trop de choses à la fois, et pas d'abord du thème historiographique en débat, mais plutôt des ambivalences permanentes de l'enseignement de l'histoire..

Que cet ouvrage sache à merveille bien traiter son lecteur, on le voit encore *in fine*. Après une telle débauche d'austérité scolaire, une sorte de "soirée de gala culturelle" lui est offerte. Les derniers textes sont une fête des Lumières, de l'événement révolutionnaire et de l'historiographie : "Aufklärung im Lande Braunschweig..." par Christof Römer, "Joachim Heinrich Campe, first reporter from the Revolution in France", par Gerd Biegel, "La Révolution française vue par Gerhard Anton von Halem" par Ernst Hinrichs, une revue de la recherche historique allemande sur la Révolution, par Michael Wagner, après quoi Ernst Hinrichs rebondit - historiographiquement - sur la formule de Furet ("la révolution terminée").

Henri Moniot

Axel KOPPETSCH, *1789 aus zweierlei Sicht. Die Französische Revolution als Gegenstand nationaler Rezeptionsgeschichten in der französischen und deutschen Schulbuchhistoriographie seit 1870.* Frankfurt, Moritz Diesterweg, 1993, 491 Seiten - Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts, Band 79, ISBN 3-88 304-279-X

Le G-E-I publie la *Dissertation* soutenue par Axel Koppetsch devant la Faculté de Philosophie de l'Université de Münster en 1992-3. C'est l'étude très approfondie de la réception d'un sujet d'histoire, dans cette forme particulière d'historiographie que sont les manuels scolaires, menée de façon comparative dans deux pays, et dans son évolution temporelle sur 120 ans.

Le sujet - la Révolution française - est particulièrement riche, par la place qu'il a prise immédiatement et qu'il a constamment gardée dans les représentations, dans les jugements et dans les interprétations, au coeur de la vie politique et sociale, par la portée qui lui a été reconnue - cette portée fut-elle discutée, divergente, variable.... Et le matériau qu'est le manuel d'histoire a fasciné notre auteur, après d'autres, parce qu'il renvoie vivement aux consciences, aux identifications, aux légitimations, aux visions du monde, parce qu'il est aussi une manifestation très significative de l'historiographie (de seconde ou troisième ou quatrième main, et pourtant originale et spécifique), enfin parce qu'il est, dans des pays comme l'Allemagne et la France, une source sérielle et multiple, offerte aux examens diachroniques, synchroniques, thématiques, globaux...

Axel Koppetsch a mené à bien l'analyse du contenu d'un corpus de plus de 200 manuels de l'enseignement secondaire (96 français, 120 allemands) - une analyse ordonnée, descriptive/interprétative, qui s'accompagne souvent de courtes citations, qui sait aussi mesurer (dans une annexe graphique, plus de cent éléments diversifiés sont ainsi comparativement mesurés, coté français et coté allemand, au long des périodes retenues). L'étude est délibérément bi-latérale, mais reste ouverte à tout moment aux variations idéologiques internes (livres de l'école libre en France, manuels de la R.D.A. ...). Elle traque, sur 120 ans, les permanences et les évolutions. Quant au regard qu'elle porte sur les contenus des livres scolaires, elle prend deux voies successives, qui structurent la composition même du livre et la distribution des résultats. L'une ("Les événements de la Révolution") suit le déroulement du fait révolutionnaire et les thèmes de sa compréhension narrative et de son intelligibilité linéaire. L'autre ("La Révolution comme événement") synthétise la vision proposée de la Révolution (configuration donnée, iconographie, acteurs et protagonistes, caractérisation de ce grand fait historique, mobilisation psychologique et idéologique faite de la Révolution, bilan...), à chaque époque. La périodisation retenue pour cette analyse fait correspondre l'Allemagne impériale et la France républicaine

jusqu'à 1918, puis la IIIème République après 1918 et l'Allemagne de Weimar, elle met à part les manuels du national-socialisme, elle retrouve en parallèle les livres de la République fédérale et ceux des IVème et Vème Républiques jusqu'en 1970, puis ceux des mêmes pays depuis 1970, et met de nouveau à part les manuels de la R.D.A. , faute cette fois encore d'une liaison comparative aussi tangible.

Il est impossible de prétendre résumer, de quelque façon, les résultats d'une enquête aussi fouillée. Les matériaux que l'auteur nous propose sont si bien apprêtés qu'on n'imaginerait pas un seul instant de les réputer "bruts" ! Mais leur qualité n'en est pas moins, essentiellement, d'être la matière première de nouvelles opérations intellectuelles, que les lecteurs auront à concevoir. Si leurs intérêts les portent vers les cultures politiques respectives et successives de l'Allemagne et de la France, ou vers la place des références historiques dans nos argumentaires idéologiques et sentimentaux, hier, aujourd'hui et demain, l'auteur leur donne quelques lignes de réflexion dès sa présentation liminaire du sujet, dans des esquisses de l'historiographie et de la réception de la Révolution française, sur deux siècles. S'agissant de ce qui semble son intérêt le plus vif - le genre spécifique qu'est le manuel d'histoire - il leur offre son rêve d'une sorte de "grammaire" des mises en forme nationale de l'histoire par les livres scolaires, appelant modestement d'autres travaux pour s'en approcher. Dans tous les cas, son travail est très bienvenu !

Cette sorte d'attention portée aux manuels d'histoire repousse au deuxième plan leur aspect didactique - et Axel Koppetsch en prévient très tôt son lecteur. C'est donc de façon marginale que je ferai une remarque, symétrique à celle que j'ai faite de façon tout aussi marginale dans le compte-rendu précédent. Là où Alice Gérard notait que le nouveau style de quelques manuels français récents les rendait idéologiquement moins visibles et plus rebelles à l'analyse, je jugeais qu'elle leur faisait, en même temps, beaucoup d'honneur en réputant "méthodes actives" des propositions bien légères dans leur principe. Cette fois, j'observe inversement que le type d'analyse retenu nous prive du spectacle d'élaborations didactiques vigoureuses, déjà sans doute dans le matériel commenté, ou hors de lui (les *Fragen an die Geschichte* , dir. H.D.Schmid , ou le guide d'Annette Kuhn, *Die Französische Revolution ....*) - des élaborations où l'on sent à quel point, pour le commerce de l'histoire, des questions peuvent être intellectuellement aussi nourissantes que des "réponses" déjà tout énoncées. Dans les deux cas, ma remarque est franchement décalée par rapport au propos des auteurs, - le seul qui soit légitime, par définition, dans un livre. Mais elle n'est peut-être pas déplacée ici, ne visant pas les auteurs, mais seulement les lecteurs des *Mittellungen* , avec qui je fais conversation. On peut chérir les manuels à plusieurs titres, et traquer l'historiographie jusque dans le rapport de connaissance qu'elle propose. Et la symétrie de mes deux remarques plaide, je l'espère, pour ma constance et non pour mon inconséquence.



Henri Moniot: DIDACTIQUE DE L'HISTOIRE

Collection "Perspectives didactiques". 254 Seiten

ISBN 2-09-190276-4 Edition Nathan, Paris 1993

Henri Moniot, langjähriges Mitglied der "Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik" und unter den Herausgebern dieser Zeitschrift, legt mit dem hier zu besprechenden Buch ein sehr bemerkenswertes Werk vor. Es soll nach seinen Worten (S. 208) keine Enzyklopädie des Geschichtsunterrichts ("le métier") sein. Die Durchsicht des Inhaltsverzeichnisses vermittelt freilich solchen Eindruck - so vielfältig sind Themen, Begriffe und Gesichtspunkte dort vertreten; und ein 6-spaltiges Sachregister verstärkt ihn noch. Indessen erfährt man bei der Lektüre - einerlei wo man beginnt - allenthalben, daß die Absicht des Verfassers nicht die Ausbreitung eines Kompendiums ist, sondern die didaktische Reflexion. Er selber bezeichnet sein Buch abschließend auch als eine Revue der geschichtsdidaktischen Reflexion und der Fragen, die sie anregen können.

Auf mehr als 200 Seiten sind seine Überlegungen festgehalten. Wie gliedert sich diese Stoff- und Gedankenfülle rein äußerlich? In drei umfangreichen Teilen sind insgesamt vierzehn Kapitel zusammengefaßt, von denen jedes wieder aus drei bis fünf Abschnitten besteht. Am Ende von einigen Kapiteln dienen Exkurse (Annexes) der Verdeutlichung bestimmter Sachverhalte. Textauszüge aus einschlägiger Literatur, auch Moniots Ausführungen oder aber schematische Skizzen erfüllen diesen Zweck.

Es schließt sich daran eine wahrhaft stattliche Bibliographie. Geordnet nach Themen und nach Gattungen (Periodica, Nachschlagewerke, Monographien der verschiedensten Art) sind etwa 800 Titel verzeichnet. International und interdisziplinär ist die Autorenschaft. Allein schon wegen dieses Literaturaufgebots kann Moniots Buch hilfreich sein.

Der Verfasser wendet sich in erster Linie an die Studierenden, die sich in der Grundausbildung für den Geschichtsunterricht vorbereiten. Er möchte ihnen und anderen sodann auch im Hinblick auf Prüfungen oder Wettbewerbe unter didaktischen Vorzeichen Hilfe leisten. Ferner dürften auch die schon im Lehrberuf Stehenden hier manches finden, was nach seiner Meinung Überlegungen wert sei, die schon durch Erfahrungen gereift sind. Er kann sich schließlich vorstellen,

daß die Absicht dieses Buches auch jene interessieren mag, die ohne die geringste Absicht zu unterrichten sich von der Geschichtsmitteilung und -aneignung her ein Urteil über den Umgang mit Geschichte überhaupt bilden wollen. Ihnen allen möchte das Buch nach Möglichkeit eine grundlegende und zusammenhängende Einführung in das gesamte Feld der Geschichtsdidaktik geben, ohne daß hier eine Methodologie der Geschichte noch ihre Theorie geboten werden (S. 46). Die Einführung ist in informativer und reflexiver Absicht konzipiert und hält sich im Allgemeinen.

Das schließt nicht aus, daß eine Fülle von Gedanken: Erwägungen, Hinweise, Warnungen ebenso wie Empfehlungen, besonders auch Charakterisierungen und Definitionen hier begegnet - kurzum alles, was einem erfahrenen und belesenen Didaktiker an Weitblick und kritischem Durchblick eigen ist. Eine Wiedergabe alles dessen würde auch in skizzenhafter Straffung ein quasi endloses Unterfangen sein und könnte doch die Lektüre keinesfalls ersetzen. Es seien stattdessen einige Themen und Gedanken dazu herausgehoben und ergänzt durch Bemerkungen zur Arbeits- und Darstellungsweise.

Zu einer grundlegenden Einführung gehört auch - gleich am Anfang - ein Rückblick auf die Anfänge eines Geschichtsunterrichts an den Volksschulen und Höheren Schulen Frankreichs sowie die seitherige Entwicklung. Eine ganz andere Wurzel des Geschichtsunterrichts wird mit Einblicken in die Arbeit des Historikers freigelegt, etwa im Umgang mit Quellen oder auf der Suche nach der Wahrheit. Datierung und chronologische Fixierung erscheinen unverzichtbar für die Einordnung und Zuordnung oder das Erkennen von Gleichzeitigkeiten beziehungsweise Abfolgen. Dies alles zum Verständnis der Aufgaben und Anforderungen des Geschichtsunterrichts.

Er nämlich bildet einen von drei Schwerpunkten neben den Schülern und dem Lehrer, wie schon in der "Introduction" angekündigt wird. Ausführliche Analysen beziehen sich auf alle drei, wobei auch ihre enge Verknüpfung deutlich wird. Lehrende(r) und Lernende haben ihre "Rolle" und hegen gegenseitig Erwartungen an das Verhalten. Es besteht sozusagen ein "contrat didactique" mit wechselseitigen Verantwortlichkeiten, der allen Partnern stets bewußt sein sollte (S. 144). Es gibt aber auch nach außen hin starke Verbindungslinien. Schule und damit Geschichtsunterricht ist durch öffentlichen Auftrag legitimiert. An die Jugend soll die "gemeinsame Erinnerung" weitergegeben werden. Daß sie konfliktreich und umstritten sein kann, wird sogleich von Moniot

angemerkt (S. 39), der grundsätzlich unter der Oberfläche Fragwürdigkeiten und andere Probleme aufspürt.

Den oder die Schüler sieht Moniot als die entscheidenden Handlungsträger im Unterricht. Die Auffassung einer passiven Zuhörerrolle wird von ihm mit Ironie abgetan (S. 79). Der Schüler ist nicht zur passiven Gläubigkeit verurteilt, heißt es an anderer Stelle. Wie aktiv der Vorgang des Aufnehmens ist, wird in mehr als einem Zusammenhang erörtert. Dabei werden Piaget und Bruner bekanntgemacht: Entwicklung der Erkenntnisstrukturen. Denn manches Beachtenswerte liefert die Lernpsychologie dem Geschichtslehrer, der ja erfahren möchte, was in den Köpfen vor sich geht, "...comment pensent-ils en histoire?" Beim Bearbeiten von Aufgaben lassen sich die Denkstrukturen am besten erkennen.

Auf Fragen des Unterrichts geht Moniot unterschiedlich ein. Kann dem immer bedauerlichen Vergessen mit dem Erzählen von "bonnes histoires" entgegengewirkt werden? Jedenfalls wenn sie auch wahr und gut verständlich sind, läßt sich mit ihnen eine "piste novatrice en didactique de l'histoire" begehen (S. 161). Das Erzählen wird noch öfter empfohlen, während es dessen nicht mehr bedarf, wenn es sich um die Arbeit mit Texten handelt, wozu auch die schriftliche Wiedergabe von deren Aussagen gehört. Ein ganzes Kapitel ist diesem Bereich "lire, écrire" gewidmet, der in Frankreich einen traditionellen Schwerpunkt hat. Knapper werden die Möglichkeiten vorgestellt, Zeitvorstellungen zu entwickeln: der Begriff der Generationen, sozialgeschichtliche und genealogische Fragestellungen, besonders die in der Zeitleiste visualisierte Chronologie (S. 161 - 164). Hierhin gehören auch Bemühungen um eine Einteilung in Perioden und in Zeitspannen von unterschiedlicher Dauer. Dergleichen verdeutlicht ein Annexe (S. 169) in der Form einer Unterrichtsskizze, die den Zeitfaktor herausstellt.

Durchweg ist in allen Teilen des Buches der Rückgriff beziehungsweise der Hinweis auf zugrundeliegende Spezialliteratur sichtbar, meistens freilich nur mit dem Namen des Verfassers und der lfd. Nummer in der Bibliographie, also ohne eine Seitenangabe. Anders sieht es damit aus, wenn ein Autor auszugsweise zitiert wird: dann lfd. Nr. und Seite.

Innerhalb des Buches zeigen Querverweise Bezugspunkte auf.

Bei aller kritischen Distanz gegenüber Gepflogenheiten im Geschichtsunterricht und gängigen Anschauungen versagt sich Moniot alles utopische Wunschenken. Das macht er bereits in der Einführung klar. Er verbleibt im Rahmen der Gegebenheiten, möchte dort aber "possibilités cognitives et culturelles" ausloten. Bei mehr als einem Sachverhalt trifft er seine Entscheidung so, wie sie an einer Stelle (S. 41) formuliert wird: "Pourquoi ne pas accepter lucidement ces fortes réalités?". An der gleichen Einstellung ändern auch die umfangreichen Anmerkungen zu den Schwierigkeiten und Fragwürdigkeiten der Notengebung nichts. Sie herrscht nun einmal "souverainement sur l' enseignement", und man muß mit den Noten realistisch leben auch "après tout le mal qu' il fallait dire des notes" (S. 132 - 139). Er bezieht also Stellung, mitunter auch ironisch, und formuliert gelegentlich Vorwürfe (z.B. "commettre un sacrilège" S. 129 oder mehrfach auf S. 177). Unbeschadet der eindeutigen Urteile, die durch umsichtiges Argumentieren an Überzeugungskraft gewinnen, überläßt er dem Lehrer - wie er einmal sagt - das letzte Wort in realer Situation.

Es geht dem Verfasser um eine Profilierung der Sachverhalte, und dazu bedient er sich verschiedener Mittel. Häufig tritt die negative Definition auf ("ce ne sont pas ...") als Kontrastbild zur beabsichtigten. Ähnlich ist das Verfahren der Abgrenzung von etwas Andersartigem, zum Beispiel bei dem Vergleich mit anderen Schulfächern wie den Naturwissenschaften und dem Schwimmen (z.B. S. 26 u. 36). Gern werden auch unterschiedliche, fast gegensätzliche Komponenten von Begriffspaaren zueinander in Beziehung gesetzt, etwa "die Schüler >< die Erwachsenen", die mit Konzeptionen des Geschichtsunterrichts und des Prüfungswesens Inhalte wie Methoden gleichsam vorausdenken und auferlegen (S. 36, 39 u.a.O.). Ein anderes Paar sind die "histoire historienne" (G. als Gegenstand der Wissenschaft) und die "histoire scolaire" (G. als Schulfach), beide in ihren spezifischen Wesenszügen eingehend dargestellt, aber auch (S. 41 formelhaft) aufeinander bezogen.

Von anderer Art ist die mehrmalige Hervorhebung der vielfältigen Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart, etwa wenn es um Nutzen und Anwendung von Geschichtskenntnissen geht (S. 29, 156) oder um den öffentlichen Auftrag und die gesellschaftlichen Erwartungen an den Geschichtsunterricht (S. 20, 39, 157). Ohnehin stellt Moniot mit Recht heraus: "l' histoire se passe aujourd'hui et dans la tête" (S. 37), ein Faktum, das er an anderer Stelle (S. 165) noch einmal umschreibt.

Nicht weniger verdient ein anderes Bemühen Erwähnung: die Aussagen sollen dadurch abgerundet werden, daß "alles was dazugehört" an Varianten in langer Reihe aufgeführt wird. Das Phänomen fällt durch seine Häufigkeit auf. Dem Leser wird es erspart, passende Analogien oder Alternativen selber zu erdenken; dafür muß er sich hindurchlesen, ehe es "weitergeht".

Das Buch ist zweifellos imstande dazu anzuregen, daß man als Lehrer(in) ebenso über das eigene Tun wie über die Lernprozesse der Schüler(innen) nachdenkt. Es ruft zur Umsicht wie zur Vorsicht gegenüber allem auf, was auf den Geschichtsunterricht einwirkt und sich in seinem Rahmen abspielt. So dürfte es die jetzt und künftig Lehrenden in geistiger Selbständigkeit bestärken und in Folge davon ein reflektiertes und überzeugtes Handeln nahelegen.

Auch Leser außerhalb Frankreichs werden Moniots Gedanken mit Gewinn zur Kenntnis nehmen, da sie Grundfragen des Umgangs mit Geschichte betreffen, die über nationale Grenzen hinweg von sehr ähnlichem Zuschnitt sind.

Hans - Joachim von der Ohe

